

L'Education nouvelle, histoire, présence et devenir

Deuxième tirage

von

Annick Ohayon, Antoine Savoye, Dominique Ottavi

1. Auflage

[L'Education nouvelle, histoire, présence et devenir – Ohayon / Savoye / Ottavi](#)

schnell und portofrei erhältlich bei [beck-shop.de](#) DIE FACHBUCHHANDLUNG

Peter Lang Bern 2007

Verlag C.H. Beck im Internet:

www.beck.de

ISBN 978 3 03911 483 2

Annick Ohayon, Dominique Ottavi
et Antoine Savoye

Introduction

L'Education nouvelle, histoire, présence et devenir

Qu'est-ce que l'Education nouvelle pour nous aujourd'hui? Les auteurs dont les contributions sont ici présentées veulent exprimer, chacun à sa manière, le sens qu'elle conserve pour eux, et dans quelle mesure elle est un outil pour la compréhension en profondeur des problèmes contemporains de l'éducation. L'origine de leur réunion est le séminaire de troisième cycle du Laboratoire des Sciences de l'Education de l'Université de Paris 8, centré depuis plusieurs années sur l'histoire de l'Education nouvelle. Nous n'avons pas voulu cependant reproduire le contenu exact de ce séminaire: des collaborateurs réguliers ou occasionnels du Laboratoire qui se reconnaissent dans ce projet ont pu aussi y joindre leur travail.

Nous ne proposons pas au lecteur un ouvrage militant: ce travail collectif vise plutôt une clarification, un renouvellement de la réflexion sur les principes de l'acte éducatif, par un retour au patrimoine des théories éducatives légué par la modernité, dont fait partie la notion d'Education nouvelle. Les efforts convergent aujourd'hui pour opérer ce retour aux sources et cette clarification, comme en témoigne un numéro récent de la revue *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ere nouvelle* (2002).

En effet, l'exposition et l'histoire de cette notion ont souvent pris la forme de la défense d'une cause, et de l'hagiographie de ses grands fondateurs, à commencer par Jean-Jacques Rousseau. Déjà, le colloque de 1992 consacré à Genève à l'histoire de l'Education nouvelle s'ouvrait avec l'intention de faire une histoire «ni polémique, ni hagiographique» (Hameline, Helmchen & Oelkers, 1995, p. 1). Ce colloque, outre ses apports à l'exploration de la notion d'Education nouvelle, s'ouvrait largement au domaine germanique.

L'Éducation nouvelle est un mouvement international, et, si nous avons pris le parti de nous centrer sur des auteurs d'expression française (il ne s'agit en aucun cas d'un parti pris systématique, comme en témoignent l'article de Florian Houssier sur la psychanalyse, de Dominique Ottavi sur Niccolò Tommaseo, ou encore de Jean-François Marchat sur Francisco Ferrer), c'est en raison de l'urgence d'une clarification du débat public sur l'éducation en France. Précisons cette intention: ce débat public est dominé, depuis une vingtaine d'années, par une sorte de combat entre les Anciens et les Modernes. Certains théoriciens comme certains acteurs de la vie politique ont récemment souhaité un retour à l'école républicaine, considérée comme dévoyée par l'individualisme hédoniste des années soixante-dix, une tendance incarnée par les réformes du Ministre de l'Éducation Nationale Jean-Pierre Chevènement en 1985. Notre intention n'est pas ici de le critiquer ni d'entrer dans la polémique; nous dirons simplement que dans ce «camp» on trouve des positions très hétérogènes dont aucune pensée fédératrice n'a fait la synthèse. Il n'est pas équivalent, en effet, de se référer à l'Instruction publique rêvée par Condorcet à la manière de Catherine Kintzler, d'invoquer la philosophie de Alain comme le philosophe Jacques Muglioni ou de défendre les humanités classiques à la manière de l'historienne Jacqueline de Romilly... et celle du début du siècle avec ses valeurs, celles du philosophe Alain, sa cohérence, sa légitimité. Dans le camp adverse, d'autres, tel Philippe Meirieu, se disent défenseurs d'une pédagogie dirigée vers l'enfant plutôt que vers un idéal civique, leur reprochent leur nostalgie envers un passé critiquable, et idéalisé. Le point focal de ces polémiques récurrentes est actuellement l'enfant: l'enfant doit-il être le centre de l'acte éducatif, ou doit-on privilégier en lui le citoyen futur? Les termes de ce débat sollicitent à l'évidence – bien que le plus souvent implicitement – l'Éducation nouvelle, dont on sait la place centrale qu'elle donne à l'enfant. Le problème est que les idées qui peuvent être regroupées sous ce vocable survivent au monde qui les a vu naître d'une manière caricaturale, réductrice.

Or, l'Éducation nouvelle a, depuis longtemps, posé les questions qui nous tourmentent, popularisé cette thématique, apporté un certain nombre de propositions de réponses, et il est étonnant que les polémiques actuelles se déroulent la plupart du temps sans références précises à ce *corpus*; tout au plus, des noms emblématiques comme ceux de Jean-Jacques Rousseau ou d'Edouard Claparède sont-ils utilisés comme signes de ralliement, pour ou contre. Or, le système éducatif est

confronté aujourd'hui à une interrogation pressante sur ses finalités, l'enseignement est en quête de «sens», face à des générations de jeunes qui déclarent ne percevoir ni l'intérêt ni l'utilité de ce que l'on enseigne; il semble urgent de recourir à des doctrines et des principes précis.

La tâche de redéfinir les enjeux éducatifs est devant nous, et, dans ce projet, les références à l'Education nouvelle doivent être clarifiées, que l'on y trouve une source d'inspiration toujours pertinente ou que l'on en produise la critique. En effet, les fondateurs de ce courant de pensée font généralement l'objet d'une histoire hagiographique, qui, en magnifiant leur mémoire, empêche de prendre en compte leurs théories et le contexte dans lequel elles ont pris naissance; parallèlement, les concepts qui en sont issus, facilement transformés en «valeurs», telle que l'activité de l'enfant dans l'apprentissage, sont utilisés de manière dogmatique. A partir de là, le rejet des cultes et des dogmes peut se dispenser d'une critique construite, et le résultat en est une amnésie concernant cette partie de l'histoire de la pensée.

S'il fallait trouver une unité méthodologique à l'ensemble des contributions réunies ici, ce qui est toujours difficile à cause du caractère individualisé de la recherche en sciences humaines, ce serait celui-là. A partir de questions qui se posent au présent, les auteurs cherchent à retrouver la cohérence des théories éducatives passées et leur rapport au contexte où elles ont pris naissance, pour apprécier à leur juste valeur et en fonction de nos propres questions, les réformes ou les inventions qu'elles ont pu proposer. Historiens, sociologues, philosophes, praticiens, chacun de leur point de vue, tendent à restituer la pensée des fondateurs dans toute sa complexité, mais aussi, avec toute son actualité. En fonction de ce projet, l'enquête historiographique a été préférée à l'agencement d'informations de deuxième main. Cependant, dans la mesure où nous avons eu la chance d'en disposer, nous n'avons pas voulu écarter les réflexions des acteurs de l'Education nouvelle, de personnes engagées dans la rénovation des pratiques scolaires, tels Louis Raillon ou Jacques Pain.

Comment circonscrire, même provisoirement, l'objet de notre recherche, à partir du moment où nous dénonçons cette mémoire confuse qui fait obstacle à la formulation de principes clairs? *L'Education nouvelle* est un nom propre, dont l'histoire a produit la polysémie. Elle peut être entendue comme une pédagogie scientifique, ou une position éthique consistant à reconnaître la valeur de l'enfance, comme le développe l'article de

François Jacquet-Francillon. Ce vocable regroupe en effet des théories qui mettent en avant l'activité de l'enfant et plus généralement du sujet dans l'apprentissage. Il peut désigner aussi des pratiques, telles que celles des Ecoles nouvelles ou de l'éducation populaire. A ces principes et expériences se rattache un message, un pari sur l'éducation: il s'agit de l'idée que l'éducation peut faire progresser la société, que ce progrès s'effectue par l'éducation des élites ou par celle du peuple. Les articles de Patrick Clastres et de Nathalie Duval révèlent bien la tension qui existe d'ailleurs entre ces deux projets.

En fait, nous avons affaire à une nébuleuse où voisinent théories philosophiques, pratiques novatrices, idéaux politiques, et où abondent les conflits. Se donner une seule définition, préalable au travail d'élucidation de la notion, relèverait d'une attitude dogmatique. Fallait-il, par exemple, sous prétexte que son projet éducatif n'appartient pas de façon certaine à l'Education nouvelle, écarter le personnage sublime de Francisco Ferrer? Nous n'avons donc pas cherché ici à soumettre les auteurs à un tel préalable; chaque spécialiste a présenté ce qui, en fonction de ses recherches, ou de ses expériences, lui paraissait apporter une pierre à l'édifice, dont l'achèvement serait une histoire intellectuelle et sociale de l'Education nouvelle.

Les Archives de l'Institut Jean-Jacques Rousseau permettront certainement à l'avenir de délimiter et d'affiner les critères présidant au choix de ce *corpus*. Risquons dès à présent quelques réflexions: bien que déjà très ancienne, puisque ses principaux auteurs représentatifs, tels que Roger Cousinet ou Adolphe Ferrière, ont commencé leur œuvre avant la première guerre mondiale, l'Education dite nouvelle est-elle toujours nouvelle? Elle le demeure car ses inventeurs ont eu à cœur d'introduire une rupture dans la pensée et dans les pratiques de l'éducation. L'adjectif continue à désigner cette espérance, laquelle s'enracine dans une modification de longue durée de notre rapport à l'éducation. Son terreau nous est connu à travers Philippe Ariès notamment, qui a montré le caractère pluriséculaire du changement de rapport à l'enfant, à la famille, à l'éducation. Egle Becchi et Dominique Julia ont souligné de leur côté la montée en puissance des «savoirs de l'enfance» et de l'exigence scientifique de la pédagogie.

C'est dans cette perspective que nous avons intitulé la première partie de ce recueil «Anticipations et prolégomènes». Le changement, la rupture, revendiqués par les «grands ancêtres», ne les décèle-t-on pas

déjà chez des auteurs oubliés, et l'on s'interrogera sur les raisons de cet oubli, des écrivains qui ont eu raison trop tôt, en quelque sorte? Victor de Laprade a dénoncé l'éducation «homicide», engendrant ainsi une série d'initiatives privées dont la mémoire a tendance à être occultée par la New Education anglaise (Patrick Clastres); Niccolò Tommaseo (Dominique Ottavi) engagé dans l'action politique en 1848, est aussi l'un des premiers parents inquiets à demander à l'école publique l'épanouissement de l'enfant. Ils ne doivent pas être considérés comme des «précurseurs» mais comme des inventeurs, qui ont formulé, dans un contexte qui leur est propre, des problèmes destinés à mûrir après eux. L'émergence de l'enfant «comme personne» (François Jacquet-Francillon) fait partie de ces bases sur lesquelles s'édifie ensuite l'Education nouvelle proprement dite, illustrant plus particulièrement les nouveaux enjeux politiques liés à l'éducation au 19^e siècle. Daniel Hameline, dans une recherche qui concerne les théories éducatives, montre l'extraordinaire foisonnement intellectuel qui entoure l'idéal de changer l'éducation. Les doctrines ambitieuses qu'il nous dévoile interdisent la complaisance pour des représentations schématiques de l'innovation pédagogique.

Une seconde partie de notre travail s'organise autour de la référence de l'Education nouvelle aux sciences humaines et sociales. L'histoire des idées éducatives a souvent tendance à considérer l'éducation comme un domaine théorique et pratique suffisamment défini par son objet, négligeant ainsi des transferts de concepts, des connexions entre divers domaines de connaissance, qui expliquent mieux que les «besoins» de l'enfant ou de la société l'existence des doctrines pédagogiques. Pas plus qu'elle n'est surgie du néant, du point de vue de l'histoire des idées et des mentalités, l'Education nouvelle n'est restée étrangère aux remaniements de la connaissance. Les idées de Roger Cousinet, par exemple, n'auraient pu trouver leur formulation sans l'influence de Emile Durkheim, c'est une nouvelle appréhension de la société qui lui permet de porter un autre regard sur l'enfant et l'école, comme le montre Dominique Ottavi. Annick Ohayon interroge les liens ambigus qui se tissent entre la psychanalyse et l'Education nouvelle, et plus généralement la question controversée de l'application de la doctrine freudienne à l'éducation; les représentants français de ce mouvement (André Berge, Georges Mauco) contribuent-ils à dissiper ou à entretenir les illusions des militants de l'Education nouvelle? Francisco Ferrer, même s'il reste avant tout un militant politique, et refuse d'inféoder la pédagogie à la science, élabore sa doctrine aux sources de la psychologie et de l'anthro-

pologie de son temps, comme le montre Jean-François Marchat. Quand à cette pierre angulaire de la rénovation pédagogique que constitue l'Institut Jean-Jacques Rousseau de Genève, Daniel Hameline expose la complexité de ses références théoriques et de son rapport à la notion même d'Education nouvelle.

Enfin, doit être posée l'épineuse question du devenir des idéaux et des expériences issus de l'Education nouvelle. Suffisamment légitime pour inspirer une expérience de pédagogie psychanalytique dans les années trente, comme le révèle Florian Houssier, présente jusque dans le plan Langevin-Wallon au lendemain de la Libération, la référence à l'Education nouvelle paraît s'effacer des mémoires dans les années qui suivent; en même temps, ses idéaux subissent une banalisation dont nous voyons encore aujourd'hui les effets. Paradoxalement, ce vocable ainsi que les personnalités et publications qui concrétisent l'héritage du mouvement d'idées auquel nous nous intéressons semblent subir une sorte d'éclipse après la seconde guerre mondiale, alors même que la renommée de procédés tels que le travail de groupe ou encore la fascination pour l'autodiscipline, par exemple, ne cessent de s'étendre. On a l'impression que la diffusion de ces idées s'accompagne alors d'un déni de leurs origines. L'article d'Antoine Savoye traite frontalement de ce problème et éclaire l'effacement paradoxal de l'Education nouvelle. Des expériences difficiles comme celle de l'Ecole des Roches dans les années soixante (Nathalie Duval) peuvent évidemment expliquer en partie le passage au second plan, sur la scène des débats d'idées, des sources originelles. Les acteurs de ce mouvement, tels Louis Raillon, en témoignant de son expérience, nous adressent un questionnement sur la place que le monde contemporain peut et doit accorder à cet héritage. Toutefois, la survivance de l'enthousiasme des fondateurs s'effectue à travers des expériences de nature différente, comme l'explique Jacques Pain. Le puissant paradigme psychanalytique s'impose dans la période contemporaine comme un passage obligé de la réflexion sur le rapport adulte-enfant, et relègue forcément au second plan l'appareil théorique quelque peu hétérogène sur lequel s'était édifiée l'Education nouvelle. Oubli nécessaire, peut-être, et qui s'accompagne de la préservation d'une volonté de libérer l'enfant et l'adulte des pesanteurs d'une éducation calquée sur des préjugés.